Prof. Dr. Steffi Morkötter, Anna Schröder-Sura

Mehrsprachige und plurikulturelle Kompetenz entwickeln – Eine Herausforderung für den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)?

Abstract

The *Common European Framework of Reference for Languages* (Council of Europe 2001: 4) emphasizes the conception of a „communicative competence to which all knowledge and experience of language contributes and in which languages interrelate and interact. In different situations, a person can call flexibly upon different parts of this competence".

In our contribution we will analyze and discuss extracts of transcriptions of learner dyads decoding an Italian text intercomprehensively and demonstrating plurilingual knowledge and skills. The results argue for giving plurilingual processes involved in learning activities a broader consideration within the CEFR.

1 Einleitung

Für die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts gilt der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen* (fortan GER) (Europarat 2001) als ein „zentrales und nützliches Dokument" (vgl. Krumm 2003: 120). Er hat maßgeblich auf die Erwachsenenbildung und die universitäre Sprachpraxis Einfluss genommen. Die für den deutschen Schulkontext entwickelten Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch / Französisch) (KMK 2004) und für die fortgeführte Fremdsprache[1] (Englisch / Französisch) (KMK 2012) sind nach ihm ausgerichtet. Dies hat die Etablierung der Handlungs- und Kompetenzorientierung und somit Veränderungen der Unterrichtspraxis in allen Bereichen zur Folge. Die Charakteristika der mehrsprachigen und plurikulturellen Kompetenz im Sinne der Definition von Coste et al. (1997) oder auch Coste (2001) beziehen sich im GER sowohl auf die (mehrsprachige) Kommunikation als auch auf den Lernprozess selbst, wie aus dem folgenden Zitat hervorgeht:

> Diese Sprachen und Kulturen werden aber nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. In verschiedenen Situationen können Menschen flexibel auf verschiedene Teile dieser Kompetenz zurückgreifen, um eine effektive Kommunikation mit einem bestimmten Gesprächspartner zu erreichen (Europarat 2001: 17).

Die mehrsprachige und plurikulturelle Kompetenz ist das Ergebnis einer persönlichen Umsetzung der eigenen sprachlichen und kulturellen Erfahrungen: daher ist sie stets individuell und gleichzeitig unterschiedlich, dynamisch, vielschichtig (vgl. Castellotti 2017: 165). Diese Konzeption der auf Sprachen und Kulturen bezogenen Aneignung ist durch Lernprozesse gekennzeichnet, die bei ihrer Entstehung eher wenig stabil, unvollkommen und gemischt sind und die als die zunehmend reflektierte Mobilisierung der Lernerfahrung und ihrer Wandlungen verstanden werden können. Dabei spielen gleichzeitig autonome und kollaborative Handlungen der Lernenden bzw. Handelnden eine tragende Rolle (Castellotti 2017:

1 Für die allgemeine Hochschulreife.

164)[2]. Der Einbezug und die Förderung der mehrsprachigen und plurikulturellen Kompetenzen ist als ein Teil dieser veränderten Unterrichtspraxis zu verstehen und verlangt nach einer didaktisch-methodischen Umsetzung. Dies bildet den Ausgangspunkt unserer Überlegungen.

2 Mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze

Bemühungen um eine didaktisch-methodische Umsetzung einer Förderung von Mehrsprachigkeit sind hierzulande insbesondere unter dem Begriff der „Mehrsprachigkeitsdidaktik" zusammengefasst worden, die jedoch unterschiedliche Ausprägungen annehmen kann. Mit Rückgriff auf den *Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen* (Candelier et al. 2012) kann deren gemeinsame Grundlage dahingehend beschrieben werden, dass es sich um „Lehr- und Lernverfahren [handelt], die zugleich mehrere Sprachen bzw. sprachliche Varietäten und Kulturen einbeziehen". Hierzu gehören unter anderem folgende Ansätze:

- Interkomprehension(sdidaktik),
- integrierte Didaktik wie beispielsweise die Kommunikation in mehrsprachigen Situationen (z.B. Leitzke-Ungerer 2014; Prokopowicz 2017) oder auch die Sprachmittlung zwischen Fremdsprachen (z.B. Schöpp 2013) bzw. Herkunftssprachen und Fremdsprachen (z.B. Reimann & Seims 2015),
- awakening to languages (éveil aux langues).

Unter „Interkomprehension" wird die Fähigkeit verstanden, „fremde Sprachen oder Varietäten zu dekodieren, ohne sie in zielsprachlicher Umgebung erworben oder formal erlernt zu haben" (Meißner 2010a: 381). Sie kann sowohl als eine Kommunikationsform (vgl. auch den Begriff der „interaktionalen Interkomprehension", Ollivier & Strasser 2016: 119ff.) auftreten, beispielsweise im Falle von Grenzgebieten wechselseitig interkomprehensiver Sprachräume (z.B. Portugal und Spanien, Norwegen und Schweden) als auch bewusst als ein Verfahren zur Förderung des Sprachen- und Sprachenlernwachstums (Meißner 2007: 84-85) genutzt

2 Ces réflexions dessinent une évolution des conceptions de l'appropriation linguistico-culturelle : à des objectifs visant des résultats finis, stables, homogènes, uniques et complets, elles substituent l'attention à des processus situés se construisant de manière instable, approximative, partielle et hétérogène prenant en compte une mobilisation réflexive de l'expérience construite et de ses transformations (Castellotti 2017 : 164).

Bibliographie

Bär, Marcus (2009): Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10. Tübingen: Narr.

Bonnet, Andreas (2009): Kooperatives Lernen. Der fremdsprachliche Unterricht Englisch, 43 / 99, 2-8.

Candelier, Michel / Camilleri-Grima, Antoinette / Castellotti, Véronique / De Pietro, Jean-François / Lörincz, Ildikó / Meissner, Franz-Joseph / Schröder-Sura, Anna / Molinié, Muriel (2009): REPA – Ein Referenzrahmen für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen. Straßburg: Europarat.

Candelier, Michel / Camilleri-Grima, Antoinette / Castellotti, Véronique / De Pietro, Jean-François / Lörincz, Ildikó / Meissner, Franz-Joseph / Schröder-Sura, Anna / Molinié, Muriel (2012): Le CARAP - Un Cadre de Référence pour les Approches plurielles des langues et des cultures – Compétences et ressources. Strasbourg : Conseil de l'Europe. http://carap.ecml.at/ (10.07.2017)

Castellotti, Véronique (2017): Pour une didactique de l'appropriation. Diversité, compréhension, relation. Paris : Les Éditions Didier.

Christ, Herbert (2003): Was leistet der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. In: Bausch, K.-R. & Christ, H. & Königs, Frank G. & Krumm, H.-J. (Hrsg.): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr, 57-66.

Coste, Daniel (2001): De plus d'une langue à d'autres encore. Penser les compétences plurilingues ? Postface. In : Castellotti, V. (Hg.): D'une langue à d'autres : pratiques et représentations. Rouen : Collection Dyalang.

Coste, Daniel / Moore, Danièle / Zarate, Geneviève. (1997): Compétence plurilingue et pluriculturelle. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

De Pietro, Jean-François (2008): De l'éveil aux langues à l'intercompréhension, et vice-versa. In: Conti, V. / Grin, F. (Hrsg.): S'entendre entre langues voisines: vers l'intercompréhension. Chêne-Bourg: Georg Editeur, 197-226.

Europarat (Hrsg.) (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt.

Haastrup, Kirsten (1987): Using Think Aloud and Retrospection to Uncover Learners' Lexical Inferencing Procedures. In: Færch, C. / Kasper,

G. (Hrsg.) (1987): Introspection in Second Language Research. Clevedon: Multilingual Matters, 197-212.

Krumm, Hans-Jürgen (2003): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen – ein Kuckucksei für den Fremdsprachenunterricht? In: Bausch, K.-R. & Christ, H. & Königs, Frank G. & Krumm, H.-J. (Hrsg.): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen in der Diskussion. Arbeitspapiere der 22. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr, 120-126.

Kultusministerkonferenz (2004): Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch / Französisch) für den mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 04.12.2003. München: Wolters Kluwer.

Kultusministerkonferenz (2012): Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch / Französisch) für die allgemeine Hochschulreife. Beschluss vom 18.10.2012. Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf] (10.07.2017)

Leitzke-Ungerer, Eva (2014): Wege zu früher Mehrsprachigkeit und interkultureller Kompetenz: Mehrsprachige Aufgabenplattformen (MAPs) für den Englisch- und Französischunterricht ab Klasse 5. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 1 / 2014, 99-118.

Meissner, Franz-Joseph (2005): Aufgabenbeispiele im Bereich der Interkomprehensionsdidaktik. In: Müller-Hartmann, A. / Schocker-v. Ditfurth, M. (Hrsg.): Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht. Task-Based Language Learning and Teaching. Festschrift für Michael K. Legutke. Tübingen: Narr, 83-98.

Meissner, Franz-Joseph (2007): Grundlagen der Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: Werlen, E. & Weskamp, R. (Hrsg.): Kommunikative Kompetenz und Mehrsprachigkeit. Diskussionsgrundlagen und unterrichtspraktische Aspekte. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 81-101.

Meissner, Franz-Joseph (2008a): Vom Lesen zum Schreiben. Diagnostisches und erwerbsorientiertes mehrsprachiges Schreiben als Strategie zur Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. In: französisch heute, 39, 267-293.

Meissner, Franz-Joseph (2008b): Interkomprehensionsunterricht und Qualitätsentwicklung. A propos Interkomprehension und Lernen. In: Babylonia, 1 / 08, 35-39.

Meissner, Franz-Joseph (2010a): Interkomprehensionsforschung. In: Hallet, W. & Königs, F. G. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachendidaktik.

Seelze: Klett / Kallmeyer, 381-386.

Meissner, Franz-Joseph (2010b): Diagnostisches Schreiben – ein Verfahren zur Identifikation und Förderung von Mehrsprachen- und Lernkompetenz. In: Berndt, A. / Kleppin, K. (Hrsg.) (2010). Sprachlehrforschung: Theorie und Empirie. Festschrift für Rüdiger Grotjahn. Frankfurt / M.: Lang, 211-222.

Meissner, Franz-Joseph (2012): Sprachlernkompetenz zwischen Sprachbewusstheit und Sprachenwissen. In: Burwitz-Melzer, E. / Königs, F.G. / Krumm, H.-J. (Hrsg.): Sprachenbewusstheit im Fremdsprachenunterricht. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr, 132-145.

Meissner, Franz-Joseph / Burk, Heike (2001): Hörverstehen in einer unbekannten romanischen Fremdsprache und methodische Implikationen für den Tertiärsprachenerwerb. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 12 / 1, 63–102.

Morkötter, Steffi (2016): Förderung von Sprachlernkompetenz zu Beginn der Sekundarstufe. Untersuchungen zu früher Interkomprehension. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr.

Morkötter, Steffi / Schröder-Sura, Anna (erscheint): Interkomprehensives Arbeiten und kooperative Kompetenz. In: Nied Curcio, M. / Cortés Velásquez, D. (eds.): Le strategie nella didattica plurilingue / Strategien in der Mehrsprachigkeitsdidaktik. Berlin: Frank& Timme.

Ollivier, Christian / Strasser, Margareta (2016): Interkomprehensi onskompetenz(en): Versuch einer Eingrenzung als Grundlage für die Umsetzung im Sprachunterricht. In: Rückl, M. (Hrsg.): Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter- / Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer / innen / bildung. Müster u.a.: Waxmann, 112-126.

Prokopowicz, Tanja (2017): Mehrsprachige kommunikative Kompetenz durch Interkomprehension. Eine explorative Fallstudie zu Mehrsprachigkeit aus der Sicht deutschsprachiger Studierender. Tübingen: Narr.

Reimann, Daniel & Siems, Maren (2015): Herkunftssprachen im Spanischunterricht. Sprachmittlung Spanisch – Türkisch – Deutsch. In: Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch 51 / 15, 33–43.

Schöpp, Frank (2013): Sprachmittlung Spanisch. 44 Aufgaben A1 bis B2. Stuttgart: Klett.

Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.) Leistungsmessung in Schulen. Weinheim: Beltz, 17–31.

Anhang

Il 67% degli adolescenti italiani segue la moda e la ritiene importante. Il sondaggio: i ragazzi italiani spesso però cercano un look personale

I ragazzi italiani ritengono la moda un elemento importante, e seguono le ultime tendenze, cercando ispirazione soprattutto nei negozi di abbigliamento, tra gli amici e in tv. Questo emerge dal sondaggio on-line, organizzato da Habbo, community per teenager, che ha riguardato 2.500 ragazzi italiani tra i 12 ed i 17 anni, ma si è svolto contemporaneamente anche in altri 29 paesi nei cinque continenti per un totale di oltre 60 mila teenager.

Secondo questo sondaggio, la maggior parte dei ragazzi italiani (67,2%) ritiene la moda molto importante, un risultato in linea con la media nei 30 paesi coinvolti nell'indagine (pari al 69%) e simile alle risposte in Olanda (68%), Australia (69%), Francia (70%), Canada (71%) e USA (72%). Maggiore l'interesse per la moda, invece, nei ragazzi di Gran Bretagna (83%), Filippine (83%), Malesia (82%), Austria (80%) e Colombia (79%). Ultimi nella corsa all'ultima moda sono invece i teenager di Finlandia (46%), Danimarca (57%) e Norvegia (59%).

Nel sondaggio di Habbo, è anche emersa la conferma che i ragazzi italiani seguono con grande attenzione la moda, ma spesso cercano un look personale: quasi un ragazzo su due (esattamente il 44,9%), infatti, si ispira solamente "qualche volta" alle ultime tendenze, seguiti da ragazzi che invece le seguono "sempre" (35,5%) e da una ridotta minoranza che invece cerca assolutamente di evitarle (7,7%). Inoltre, alla maggioranza dei teenager italiani piace acquistare vestiti, scarpe e accessori di abbigliamento: "moltissimo" ha risposto il 49,6% e "qualche volta" il 37,5%, mentre solo il 7,3% ha preferito rispondere "non molto", il 5,0% "assolutamente no" e l'1,0 % si è limitato ad un "non so".

Il risultato del sondaggio è anche interessante per quanto riguarda il modo in cui i ragazzi italiani scelgono i loro look: la maggioranza ammette di trovare ispirazione nei negozi di abbigliamento (40,2%), seguiti da chi si ispira dagli amici (38,4%), dai programmi televisivi (36,2%), su internet (27,7%), sulle riviste (27,5%) e per la strada (15,6%), mentre solo una minoranza afferma di non seguire assolutamente le mode (11,4%).

Kontaktdaten der Autorinnen

Prof. Dr. Steffi Morkötter
Lehrstuhl für Fremdsprachendidaktik
Universität Rostock
August-Bebel-Straße 28
D-18051 Rostock
steffi.morkoetter@uni-rostock.de

Anna Schröder-Sura
Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Romanistik
Didaktik der romanischen Sprachen und Literaturen
Karl-Glöckner-Straße 21/G
D-35394 Gießen
anna.schroeder-sura@romanistik.uni-giessen.de